

「きちんとつたえるために」（『小学校国語 三上 わかば』）が伝えること

— 「ひろしさんとお母さんの会話」批判—

A Critical Study of Japanese Textbooks for Third Graders of Elementary School Wakaba:
"KITINTO TSUTAERU TAMENI"(To Ensure Good Communication)

山田 恵 吾*
YAMADA Keigo

はじめに

本稿は、小学校国語教科書『小学校国語 三上 わかば』（2010年文科省検定済・小学校3学年用）掲載のコラム「きちんとつたえるために」の批判を目的とするものである。具体的には、「言語主義」批判の観点から4コマ漫画「ひろしさんとお母さんの会話」を分析することを通じて、国語科教育における視覚資料の役割について検討する。

「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。」（学習指導要領）のが、教科としての国語科の目標である。これらの能力を伸ばしていく勘所として、本稿では次の点に注目する。すなわち、発せられる言葉と、人間関係・場・状況との関係性である。

一般的にコミュニケーションにおいては、言葉によって伝える量よりも非言語によって伝わる量の方がはるかに多い⁽¹⁾。とりわけ日本社会は、コミュニケーションにおいて明晰な言葉の交換よりも人間関係や発話の場の状況に大きく依存する、「高文脈文化」(high-context cultures)であるといわれる⁽²⁾。

ところで現行の国語教科書には、多くの挿絵や漫画、写真などが掲載されている。言語以外の資料が多用されている教科書の状況は、何を意味しているのか。挿絵や漫画、写真は、文章の背景としての発話の場・状況とその変化、発話者やその相手の表情・態度などのイメージを浮かび上がらせるものである。つまり、児童に自己の経験を想起させたり、補強したり、再構成する媒介となる。また視覚を通じた新たな経験の素材ともなる。

国語科の目標、日本社会のコミュニケーションの特性を踏まえれば、教科書における挿絵や漫画、写真には、視覚教材として重要な位置付けが与えられなければならない。はたしてこれらは、言葉と人間関係・場・状況を結ぶ素材として、また言葉と児童の経験内容を橋渡しをする教材として自覚的に位置付けられているのだろうか。こ

の点で学習指導書も学習指導要領も、挿絵や漫画、写真についてほとんど説明はなされていない。

そこで本稿では「言葉を読む学習は言葉の範囲の中だけで行なうべき」とする「言語主義」を批判する観点⁽³⁾から、国語教科書に掲載された漫画が、的確な言葉を選ぶための、人間関係・場・状況を判断する材料となっているか、また言葉と児童の経験を結ぶ役割を果たしているかについて検討する⁽⁴⁾。

検討対象は、小学校国語教科書『小学校国語 三上 わかば』掲載の4コマ漫画「ひろしさんとお母さんの会話」である。これは多くの挿絵や写真類とは異なり、「きちんとつたえるために」の資料として比較的明確な目的と学習指導上の位置付けが与えられている数少ないものの一つである。つまり、視覚教材の役割について批判的分析が可能な対象である。

1. 「きちんとつたえるために」のねらい

(1) 4コマ漫画「ひろしさんとお母さんの会話」について検討対象とするコラム「きちんとつたえるために」には、「かおりさんと友だちの会話」と「ひろしさんとお母さんの会話」の2点の4コマ漫画が資料として掲載されている。分析対象とするのは後者の「ひろしさんとお母さんの会話」（資料1）である⁽⁵⁾。

場面は、資料1からわかるように、上階の部屋で書き物をしているひろしを下階から母親が呼ぶという設定である。「ひろし、ちょっとおいで。」と呼ばれたひろしは、「はい、すぐ行くよ。」と返事をするものの、10分後に下階に降りていく。そこで溶けたアイスクリームを発見する。

ひろしと母親の発話は吹き出しで表現され、ひろしの心理は2～4コマ目に言葉で記されている。

4コマ漫画の脇には「ひろしさんとお母さんは、それぞれどのように言えばよかったですか。」との設問が付されている。

また、教科書の同ページには「これまでに、言いたいこ

* 埼玉大学教育学部

とがうまくつたわらなかったことはありませんか。どんなことがあったか、どう言えばよかったかを、友だちと話ししましょう。」「相手にきちんとつたえるために、落としではいけないことは何か考えましょう。」という、学習活動に関わる呼びかけの文章がある。

【資料1】4コマ漫画「ひろしさんとお母さんの会話」



【備考】宮地裕ほか『小学校国語 三上 わかば』光村図書出版、2011年、p.35。

(2) 「ひろしさんとお母さんの会話」の指導目標

次に「ひろしさんとお母さんの会話」における指導目標と学習指導上の位置付けを確認する。

学習指導書によれば、「身につけたい力（指導目標）」は「話の中心に気をつけて聞き、質問したり感想を述べたりできる。」「日常生活から話題を決め、適切な言葉遣いで道筋を立てて話すことができる。」とされている⁽⁶⁾。この目標を達成するために設定された4コマ漫画は、「日常場面における対面での」「言葉、表情、身振りを含めたコミュニケーション」を扱ったものである。そこには「相手にきちんと伝えるためには何を落としてはならないのか、

教材や経験から具体的な場面を想起させ、考えさせ」という課題が位置付けられる⁽⁷⁾。

その点で「ひろしさんとお母さんの会話」は、親子の日常生活におけるやりとりを題材としており、また発話者の1人であるひろしの表情、身振りも視覚的に判断できる4コマ漫画となっている。

この単元は、学習指導要領（国語科第3学年及び第4学年）の以下の内容を拠り所として設定されている⁽⁸⁾。

A 話すこと・聞くこと

(1) 話すこと・聞くこと的能力を育てるため、次の事項について指導する。

- ア 関心のあることなどから話題を決め、必要な事柄について調べ、要点をメモすること。
- イ 相手や目的に応じて、理由や事例などを挙げながら筋道を立て、丁寧な言葉を用いるなど適切な言葉遣いで話すこと。
- エ 話の中心に気を付けて聞き、質問をしたり感想を述べたりすること。

〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕

(1) 「A 話すこと・聞くこと」、「B 書くこと」及び「C 読むこと」の指導を通して、次の事項について指導する。

イ 言葉の特徴やきまりに関する事項

- (ア) 言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付くこと。

ただし、以下に示す資料2（「指導展開例」）には、4コマ漫画を読んだ上での話し合いの活動があることから、「A 話すこと・聞くこと」「(2) (1) に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする。」の「ウ 図表や絵、写真などから読み取ったことを基に話したり、聞いたりすること。」も該当するはずである⁽⁹⁾。

(3) 「ひろしさんとお母さんの会話」を活用した授業計画

実際の学習活動に関して、学習指導書は期待する教師の指導について「指導展開例」を挙げながら示している⁽¹⁰⁾。「ひろしさんとお母さんの会話」を活用した指導展開の部分をもとめると資料2のようになる。

まず、「ひろしさんとお母さんの会話」の場面設定と状況を把握し、「言いたいことがうまく伝わっていない」ことを確認するという活動がある（導入）。

次に「ひろしさんとお母さんは、それぞれどのように言えばよかったのでしょうか（か）」との発問がなされる（展開①）。「教師の手立て」欄には、児童が押さえるべき「ポイント」として「なぜ、なんのために、をはっきりさせて話す。」「どのくらい、をはっきりさせて話す。」とあることから、言葉の内容を具体化したり、理由を加えるなど、言葉を変えれば「伝わっていない」事態に陥らないことが、この発問の前提となっている。その上で、児童自身の経験を振り返る活動が位置付けられている（展開②）。

まとめとして、これらの活動を通じて「きちんとつたえるためのポイント」（ポイント②と③。ポイント①は「か

おりさんと友だちの会話」において示される）が児童に定着したかの確認がなされる。

また、評価の観点として「聞き手に正確に伝えるために、落としてはいけない言葉を理解している」かどうか、が設定されている。

【資料2】「ひろしさんとお母さんの会話」の「指導展開例」

授業計画	主な学習活動	主な発問・指示とその意図	予想される児童の反応と教師の手立て・対応
導入	<p>[めあて] きちんとつたえるためにひつようなポイントをかんがえよう。</p> <p>P35の絵を見ながら、ひろしさんとお母さんの会話を読む。</p>	<p>①「ひろしさんとお母さんの会話を読んでみましょう。」 ②「二人の会話の中で、きちんと伝わっていないのはどこですか。」</p> <p>※場面設定と状況について確認し、言いたいことがうまく伝わっていないことに気づかせ。</p>	<p>[予想される児童の反応] ・「ちょっとおいで。」はおかあさんにとってはすぐという意味だったけど、ひろしくんは十分くらい後でもいいと思いたいです。 ・ひろしくんは、なぜお母さんに分らなかったんだと思います。 ・「すぐ」がどのくらいの時間かが、お互いにずれています。 ・お母さんは、何のために「ちょっとおいで。」なのかを言ったほうがよいと思います。 ・ひろしくんは、「すぐ」はどのくらいの時間なのかははっきり言うとうよいと思います。</p>
展開①	ひろしさんとお母さんがどのように言えばよかったかについて話し合う。	「ひろしさんとお母さんは、それぞれどのように言えばよかったか。」	[教師の手立て・対応] [ポイント2]なぜ、なんのために、をはっきりさせて話す。
展開②	日常生活での経験を振り返る。	「みなさんも教科書の例のように、相手にうまく伝わらなかった経験がありますか。」 ※自分自身に引きつけて考えるための発問。教師は身近な例を準備しておく。	[ポイント3]どのくらい、をはっきりさせて話す。
まとめ	<p>相手にきちんと伝えるために落としてはいけないことについて話し合い、まとめる。</p> <p>[きちんとつたえるためのポイント] ①何が(主語)をはっきりさせて話す。 ②なぜ、なんのために、をはっきりさせて話す。 ③どのくらい、をはっきりさせて話す。</p>	<p>「相手にきちんと伝えるために、大事なことはなんでしょう。」 ※二つの失敗例から学んだことを発表させ、まとめる。</p>	<p>[教師の手立て・対応] ・ポイント1～3([ポイント1]は、何が(主語)をはっきりさせて話す。)を、児童の言葉でまとめるようにする。 ・国語の時間だけでなく、日常の会話の中で、繰り返し意識化していくようにする。</p> <p>[評価] ・聞き手に正確に伝えるために、落としてはいけない言葉を理解している。[発表]</p>

【備考】『小学校国語 学習指導書 三上 わかば』（光村図書出版、2011年、pp.78-79）の「指導展開例」は「かおりさんと友だちの会話」と「ひろしさんとお母さんの会話」の2つの教材を使用するものとなっている。このうち「ひろしさんとお母さんの会話」を使用した部分をもとに作成した。「ポイント1」は「かおりさんと友だちの会話」の学習指導のまとめの部分である。

2.批判

(1) 批判の観点

—宇佐美寛氏の「言語主義」批判をてがかりに—

上記の学習指導計画が、「きちんとつたえるために」の有効な内容となっているか、とりわけ、4コマ漫画「ひろしさんとお母さんの会話」が視覚資料としての役割を充分に果たし得ているか、という観点から検討する。

視覚資料の分析にあたって、宇佐美寛氏の「言語主義」(verbalism)の指摘が有効である。「言語主義」とは、「言

葉を読む学習は言葉の範囲の中だけで行なうべき」とする考え方である⁽¹¹⁾。宇佐美氏は文章を読む学習について次のように述べている。

言葉は、言葉以外の事態(事物)を指し示す。[中略]もちろん、教科書の文章も、ある事態を指し示している。だから、文章を読む学習は、その文章が指し示している事態がどのようなものであるかを知る学習である。正確に言えば、指し示されている事態を知ることによって、言葉の指し示し方を知る学習である。⁽¹²⁾

つまり「言語主義」とは、言葉が指し示す「事態」を知るための基礎となる「事実の経験を無視する」思考のことである。児童にとって視覚資料の付加は、言語資料のみの場合に比して「事態」を知るための基礎となる「事実の経験」を豊かにする可能性を持つ。すでに1960年代に宇佐美氏によって指摘された教育(学)界に対する「言語主義」批判が、挿絵や写真の資料が教科書に多用されるようになった現在において、如何に有効であろうか⁽¹³⁾。以下では、この「言語主義」批判の観点から「ひろしさんとお母さんの会話」を通じた学習指導の分析を行う。

具体的には、①対人コミュニケーションにおいて人間関係を軽視している点、②児童に思考を促すための事実に関する情報が不足している点、③非言語コミュニケーションを軽視している点を指摘することになる。

(2) 人間関係の軽視

ひろしは、母親の「ちょっとおいで。」の呼びかけに対して「はあい、すぐ行くよ。」と応えたにもかかわらず、「十分後」になって下階にいる母親のいるところに降りてくる。その結果、溶けたアイスクリームを発見し、驚き、落胆の表情を示す。

教科書には、4コマ漫画の脇に「ひろしさんとお母さんは、それぞれどのように言えばよかったのでしょうか。」(資料1)との質問が記載されている。悪い事態に陥った原因を会話の中の言葉に求め、その改善を促す形の問いである。

さらに教科書では「相手にきちんとつたえるために、落としてはいけないこと」として、「すぐ」の具体的な内容を考えるように、児童を誘導している。そこでは、ひろしが「すぐ」のかわりに「十分後」であることを伝えれば、母親に「きちんとつたわる」ことが暗示されている。

1コマ目の母親の「ちょっと」は、呼びかけに多く使用される言葉である。「おいで」の言葉の強さをばかす緩和表現とも解釈できるが、語義は「わずか。少し」(『広辞苑』第五版、岩波書店)である。たとえば、「ちょっとよろしいですか。」という呼びかけは、相手との物理的な距離や時間を近いものにしようとする。短い時間を割いていただけるか、または相手との距離を少し詰めてよいか、あるいはその両方をたずねることで、相手の了解を得やすくするの

である。

一方、「すぐ」は「時間をおか」ず、「ただちに。さっそく」（『広辞苑』第五版、岩波書店）の意である。こちらも指示する範囲が明確でない、状況への依存度の高い言葉である。

「ちょっと」も「すぐ」も明確な時間が示される言葉ではない。しかし、母親がわざわざ「ちょっと」をつけて、ひろしとの距離や時間を縮めようとしているのに対して、「すぐ」と応答したのは、ひろしが母親の意図を汲んだ形となる。両者の間で、ある程度時間の範囲が共有されている自然な状況である。

さらにこの点に関して、母親は、ひろしのいう「すぐ」が表す時間を、アイスクリームを冷凍庫から取り出しておいても溶けない時間内と想定していることが漫画から判明している。つまり、ひろしは普段、母親との間で、母親が解釈する内容で「すぐ」という言葉のやりとりをしている可能性が高い。両者が言葉の示す内実を共有しているかという問題は、この4コマ漫画を手がかりに適切な言葉を導き出そうとする児童にとって無視しうような小さなものではない。

言い換えれば、教科書の「どのように言えばよかったですか。」との質問に対して、3コマ目の「十分後」に下の階に降りていくひろしの行動に一致する言葉を事後的に見つけ出し、最初の母への返事の部分にさかのぼって当てはめるのは不自然である。それを児童に期待するのは、適切な指導とはいえない。

以上のように、この資料において「どのように言えば」（傍点筆者）という言葉の問題に児童の思考を収斂させるには限界がある。したがって、より広く、言葉を含めた行動の問題として考えられるような資料の提示や指導をすべきではないか、というのが第一の批判である。「すぐ」を「十分後」に置き換えるという言葉の指導ではなく、たとえばひろしが、母親の呼びかけ後、数秒後に下階に降りるように行動を変えればよい、という指導もありうる。そうすれば、言葉が正しく使われ、結果として「きちんとつたわる」ことになるのである。

問題を単に言葉の使用法にとどまらず、社会的行動の改善を含めたものとして考えた場合、まずは設定場面が親子関係である点に注目しなければならない。なぜなら、相手が誰であるかは、対人コミュニケーションを規定する重大な要素だからである。

母親に「おいで」と呼ばれた子どもは、どういう行動をとるべきか。原則的には「すぐ」の文字どおり「時間をおか」ず、「ただちに。さっそく」（『広辞苑』第五版、岩波書店）、母親のところに行くべきではないか。「おいで」の意味は「〔御出で〕『おいでなさい』の意で、動詞の命令形のように用いる。目下に向かって丁寧に言う語」（『広辞苑』第五版、岩波書店）である。目上の者が目下のものに対して使用する命令に近い言い方である。親子という非対称な人間関係において使用されることの多い語である。

そのような母親からの呼びかけに対して、「すぐ行くよ。」と返事をしたにもかかわらず、「十分後」に「行く」というひろしの行動は肯定できないであろう。また、仮に「すぐ」を「十分後」と置き換えたとしても、そう返事することは子どもの行動として適切であろうか。つまり、ただちに母親のところに行かない理由と、行くまでのより正確な時間を伝えれば、母親の呼びかけに従わなくてもよいのだということを暗に児童に教えることになっているのではないか。8～9才の子どもの保護者である母親は、日常的に我が子の安全に配慮しなくてはならない。そのために子どもには、母親の言葉に適切に応答する習慣を身に付けることも大切であろう。小学校中学年の親子関係は、すべて言葉のやりとりによる交渉を前提とする対等な関係にはまだなっていない。対等な関係におけるコミュニケーションの方法を学ぶ素材として、親子（母親と8～9才の子ども）の日常を題材に取り上げることには、相当の工夫が必要である。

（3）状況認識のための情報の不足

先に、問題を言葉の中身だけでなく、行動の改善を含めて考えるべきであると述べた。その場合、ひろしは「すぐ行く」つもりで返事をしたものの、実際は返事どおりにはいかず、不本意に「十分後」になってしまったのか、その可能性と妥当性について検証しなければならない。そうしなければ、言葉の問題に限ったとしても「すぐ」を「十分後」に置き換えるという発想も不可能であるし、ひろしは文字通り「すぐ」に行くべきだったとも言い切れないからである。

第一に、ひろしが「もう少しでおわりそう」と考えた作業は、「すぐ」に手が放せない種類のものであったのか。あるいは「すぐ」と予想したにもかかわらず、予想が外れて「十分」間もその場を離れることのできない、やむを得ない事態に陥っていたのか。

そのことを判断するための、ひろしの作業状況に関わる情報は、著しく少ない。1～2コマ目には部屋の扉、左壁側のタンスと思われるもの、テーブルとその上には冊子かノートのようなもの、鉛筆、消しゴムのようなものが描かれている。ランドセルや他の図書類、おもちゃ等が見られないことから、ひろし専用の勉強部屋とは考えにくい。ひろしの作業に関係しているものは、冊子かノートのようなもの、鉛筆、消しゴムを想起させるもののみであることから、一時的な作業をしているように推測できる。

また、ひろし自ら「もう少しでおわりそう」と見通しを立てていることから、宿題や、お絵かき、クロスワードパズルなどの、ある程度明確な区切りのできる作業であろう。そうだとすれば、母親に呼ばれた時に「すぐ」に作業中の冊子（ノート）、鉛筆などを持って母親のいる場所に移動することは可能だったのかもしれない。ひろしは「すぐ」に母親のところに行くべきだったとの判断は

可能になる。

以上のような推測を重ねることはできる。しかし、「きちんとつたえるために」、児童が明確な行動や言葉を導き出す根拠としては、決して十分なものではない。具体的な事実の多くが、この漫画から捨象されていることは明らかである。

この批判に対しては、次のような反論が可能であろう。すなわち、具体的な事実に関する情報を盛り込み、状況を複雑化すれば、様々な状況認識や行為選択の判断の可能性を生み、言葉によって「きちんとつたえるためのポイント」(②なぜ、なんのために、をはっきりさせて話す。③どのくらい、をはっきりさせて話す。)を児童に理解させることが難しくなる。だから状況を簡素化して、言葉の問題に絞ることで、児童がポイントに到達しやすくするのだと。実際に、資料2の「指導展開例」では「導入」の「主な発問・指示とその意図」の欄に、「場面設定と状況について確認し〔後略〕」と、ある一定の場面・状況に限定しようとしており、その意図をうかがうことができる。

確かに、挨拶や感謝、謝罪の言葉など、ある程度言葉の選択肢が限られた状況であれば、事実に関する情報の簡素化はあり得る。しかし「ひろしさんとお母さんの会話」は、一方が発した言葉で相手が反応し、状況が変化するという可能性を伴うものである。状況がどのように変化するかにも配慮しながら言葉を選ばなければならないのである。事実の情報が多いほど、変化の可能性は狭められ、適切な言葉が絞られることになる。

また、言葉の問題は、言葉の内実となる児童の生活経験の問題である。児童の生活経験を思い起こさせる状況を設定しなければ、児童は自らの認識に基づいた的確な言葉を使うことはできない。

上述したように、小学校学習指導要領国語科では「話すこと・聞くこと」の能力を育てるため、「ア 関心のあることなどから話題を決め、必要な事柄について調べ、要点をメモすること。イ 相手や目的に応じて、理由や事例などを挙げながら筋道を立て、丁寧な言葉を用いるなど適切な言葉遣いで話すこと。」と明記されている。この趣旨からすれば、状況に関する適当な情報が備わってはいじめて、児童が自ら状況を判断してそれにふさわしい言葉を選ぶことができ、それに基づいた学習指導が可能となる。

「ひろしさんとお母さんの会話」における状況の簡素化は、明らかに過剰である。その結果、次のような不自然な状況を招いている。

第一に、ひろしを呼んでから母親が不在となる点である。不在となることについて、母親はひろしに何も伝えていない。人を呼んだ人間が黙っていなくなるのは、通常の生活においては考えにくい。なぜ母親はいないのか。それにもかかわらず、ひろしは母親の不在にではなく、溶けたアイスクリームに驚いた表情で注目しているのはなぜか(4コマ目)。

第二にアイスクリームのような短時間で個体から液体に変化する食品を、食べさせようとする相手が来る前にテーブルに置く不自然さである。また、相手が来る前に放置してその場を離れていることについてもである。あるいは、その場を離れるのであれば、アイスクリームがテーブルに置かれた時点で、置いたことを相手に伝えていない点も不自然である。

以上の不自然さに対して、資料を前にした児童は当然疑問に思うだろう。ひろしや母親はどういう人たちで、両者は普段どうい生活をしているのか。いつもこうなのか。繰り返しになるが、状況の認識が適切な言葉選びの前提となる。「ひろしさんとお母さんの会話」は、適切な言葉選びのための状況の不確定さと不自然さを抱えており、かえって状況認識という言葉以外の問題へと関心を誘うものとなってしまっている。もしも、児童の状況への疑問に対して、それを限定したり度外に置き、言葉の問題にとどまらせるのであれば、言葉を選びとるということは、その状況とは関わりのない、その程度の問題だと教えることになる。

(4) 非言語コミュニケーションの軽視

「きちんとつたえるために」には「なぜ、なんのために、をはっきりさせ」ること、「どのくらい、をはっきりさせ」ることが「ポイント」として提示されている。やりとりする情報の伝達に、より正確性が求められる場合や、お互いが相手について知っている情報が少ない、いわゆる複雑性の高い状態では有効な観点となり得る。

しかしながら、日常生活をともにする家族のような、お互いが相手についてよく知る関係では、上の「ポイント」は必ずしも重要ではない。そればかりか、日常のコミュニケーションでは、煩雑さを省き円滑なものにするために「ポイント」から離れることが望ましいこともある。

さらに、ひろしと母親のように、お互いが相手を知る関係においては、意図的に「きちんとつたえ」ないことで伝えるコミュニケーションもある。

3コマ目に「お母さん、なんの用事かなあ。」という、ひろしの心の描写がなされている。教科書では「なぜ、なんのために、をはっきりさせ」ることが「ポイント」であるから、母親がひろしに対して、「用事」の中身をあらかじめ明確に伝えることが必要であることを児童に暗示していることになる。最初に(1コマ目で)母親がひろしにソフトクリームをあげることを伝えれば、「お母さん、なんの用事かなあ。」と呼ばれた理由について想像することもなく、また結果としてソフトクリームが溶けてしまうこともなかった、ということが示されているのである。

しかし、母親があらかじめ「用事」の中身をひろしに明確に伝えなかったことは、問題状況を引き起こす不十分な呼びかけだったと言い切れるだろうか。むしろ、ひろしに「なんの用事かなあ。」と思わせることこそが、母親の思惑だったのではないか。言い換えれば、母親が、ひ

ろしの好きであろうソフトクリームについて、あえて予め言及しないことで、実際にソフトクリームをその目で見た時のひろしの反応（喜ぶ顔）を期待したのではない。

日常生活の中で人に贈り物をあげて喜んでもらったり、驚かせたい時に、贈り主が贈り物の中身についてあらかじめ説明をしないことは一般によくあることである。それは贈った相手に、期待を膨らませながら包装を解いてもらいたい、直接中身を見て感じてもらいたいからである。また、そのことによって、贈り主が相手の反応を直に受け取ることができるからである。親が子どもに好物を与えて、喜ぶ姿を見て喜びたいと思うのは自然な感情であるといえよう。

言葉にしないということは、何も伝えないということではない。言葉にしないことで伝える・伝わるというコミュニケーションが存在する。母親とひろしの会話はそのようなものとして解釈することができる。

さらに資料では、母親がひろしに事前に用事の内容（ソフトクリーム）を伝えれば、ひろしの行動が違っていた、という考えが示されている。これは親子関係において容易に認めうるものだろうか。このことを容認することは、ソフトクリームという自分にとって都合のよい条件であれば、作業を中断して文字どおり「すぐ」に行き、用事の内容が不明であったり都合の悪い用事で呼ばれた場合には「十分後」に行ってもよいということを示すことになる。親の呼びかけに対して、児童自身の損得の判断によって応答の仕方を変えてよいということ、暗に教えることになる。これは第一の批判の観点と重複する点である。対等な人間関係や交渉時には損得の判断は大切になることもあるが、親子関係においては、教育の観点から好ましいこととはいえない。

まとめ

「ひろしさんとお母さんの会話」を、①人間関係の軽視、②状況に関する情報の不足、③非言語コミュニケーションの軽視の観点から批判した。同資料に関して、言葉と児童の生活経験とを結びつける役割が弱い点、人間関係・場・状況に適した言葉を選び取るための配慮がなされていない点、総じて「言語主義」の傾向が濃厚であり漫画の教材としての有効性が活かされていない点を指摘した。

これらの批判に対して、小学校3年生の児童には言語以外の複雑な情報をできる限り簡素化し、「模範」解答に到達しやすくする授業が求められる、という反論があるかも知れない。しかし、この反論は、相手の意図を酌み取り、自らの意思を伝えるということはその程度のことだと児童に教えることを意味している。子どもの思考を侮ることである。それは、現実の多様な状況に対応した適切な言葉を使う力を身に付けるという国語科の目標の達成を困難にする。

日本社会が今後、多様な背景を持つ人間同士の、複雑性の高い関係性を前提とした社会を志向し、そのためのい

わゆる異文化コミュニケーションをより一層追究していく場合、当然、関係性や状況に依存しない言葉の選択は重要な課題となってくる。その意味では「きちんとつたえるためのポイント」は大切な点である。しかし、その場合にも、関係性や状況に依存しない言葉によるコミュニケーションだけでなく、関係性や状況など非言語を通じて相手の意思を的確に読み取り、対応することもまた大切なのである。「伝え合う力」「思考力や想像力及び言語感覚」（学習指導要領）という国語科で育成する能力はそれらを含むものではないか。そのためには、いわゆる非言語コミュニケーションにも配慮していかなければ、多様な背景を持つ人々とのコミュニケーションを豊かなものにしていくことは難しい⁽¹⁴⁾。

国語科教育では、視覚的に得られるものを含めた情報に基づいて、人間関係・場・状況を的確につかみ取る力と指示的意味において正確な言葉を使用する力を身に付けることが求められている。今後、電子機器の発達により、おそらく増えていくであろう非言語の視聴覚資料には、そのような学習を可能にする積極的な役割が存在する。それゆえ、教科書における教材としての機能を明確に位置付けていかなければならないという課題も大きく横たわっているのである。

【註】

(1) レイ・L・バードウィステルによる「二者間の対話では、ことばによって伝えられるメッセージ（コミュニケーションの内容）は、全体の三五パーセントにすぎず、残りの六五パーセントは、話しぶり、動作、ジェスチャー、相手との間のとり方など、ことば以外の手段によって伝えられる」との指摘がある（マジョリー・F・ヴァーガス『非言語コミュニケーション』（石丸正訳）新潮社、1987年、p.15）。

(2) エドワード・T・ホールは、「コンテキスト」の度合いがコミュニケーションの性質を決定づけるものとし、文化の分類軸として「高コンテキスト—低コンテキスト」を提示した（『文化を越えて（新装版）』岩田慶治・谷泰訳、TBSプラタニカ、1993年）。また井出祥子氏は、「高コンテキスト」である日本語を捉える上で、「命題の指示的意味という範囲に限らず、話の場、つまりコンテキストの諸要素を考慮に入れて考える」必要から、「場の要素を認識している」＝「わきまえ」の観点から、日本語を捉えようとしている（『わきまの語用論』大修館書店、2006年）。

(3) 宇佐美寛『国語科授業批判』明治図書、1986年、p.130。

(4) 写真やスライドなどの映像教材に関しては、高校生に対する状況認識力の形成を目指した実践を展開し、その理論化を図った大河原忠蔵氏の研究がある（『状況認識の文学教育〔増補版〕』有精堂出版、1982年）。映像教材を単に言葉を理解するための補助とするのではなく、言葉と映像が相互に解釈内容を規定し合う点に言及しており、注目できる。

- (5) 宮地裕ほか『小学校国語 三上 わかば』光村図書出版、2011年、pp.34-35。2つの漫画には題名がないので、本稿では便宜上、それぞれ「かおりさんと友だちの会話」「ひろしさんとお母さんの会話」と題名を付している。
- (6) 『小学校国語 学習指導書 三上 わかば』光村図書出版、2011年、p.74。
- (7) 同上、p.75。
- (8) 文部科学省『小学校学習指導要領 平成20年3月告示』東京書籍、2008年、pp.21-23。
- (9) 同上、p.22。
- (10) 前掲『小学校国語 学習指導書 三上 わかば』pp.78-79。
- (11) 宇佐美前掲書『国語科授業批判』、p.130。
- (12) 同上、p.132。
- (13) 宇佐美寛『思考・記号・意味—教育研究における「思考」—』誠信書房、1968年。宇佐美氏は「思考分析は、自己完結的ではなく、おしつめると母体であり意味の基準が発生する基盤である行動の分析が問題になってくるはずである。」(pp.45-46)と述べている。児童の経験やイメージによって言葉の概念が規定されるという点で、同書に学んだところが大きい。
- (14) 異文化理解とは「まずおたがいの置かれた立場を尊重しあい、そこにステレオ・タイプの観点や価値判断を持ち込むことなく、おたがいの思考形態や行動様式などを客観的に受け入れること、いわば、自分の文化と異なる文化を寛容に受容し、理解しようと

努めることから始まる」ことである。言葉は異文化理解の重要な道具だが、それだけでは目的を達することはできない（本名信行・ベイツ・ホッフア・秋山高二・竹下裕子編『異文化理解とコミュニケーション—言葉と文化—〔第2版〕』三修社、2005年）。同書は、人間関係・場・状況等の文脈、性差、メタファー、手話などノンバーバルによるコミュニケーションを重視している。また、マジョリー・F・ヴァーガスは、9つの非言語メディア（「人体」「動作」「目」「周辺言語」「沈黙」「身体接触」「対人的空間」「時間」「色彩」）によるコミュニケーションについて論じている（マジョリー・F・ヴァーガス『非言語コミュニケーション』（石丸正訳）新潮社、1987年、p.16）。

〔謝辞〕

本研究は「ひろしさんとお母さんの会話」を使った教育実習生の研究授業（埼玉県さいたま市立日進小学校第3学年国語、単元名「よい聞き手になろう」、2014年6月4日4校時）を参観したことがきっかけとなっています。日進小学校の教職員の皆様には、研究授業に学び、刺激を受けましたこと、また大変お忙しい中、教育実習生に対して熱心なご指導を賜りましたことを、ここに厚く御礼申し上げます。